



# Utomhuspedagogiska rum

Hur naturen kan användas som undervisningsmiljö

Josefine Svensson

*SLU, Sveriges lantbruksuniversitet, Fakulteten för naturresurser och lantbruksvetenskap*

*Institutionen för stad och land, avdelningen för landskapsarkitektur*

*EX0529 Kandidatarbete i landskapsarkitektur, 2011, 15 hp på*

*landskapsarkitektprogrammet, Uppsala*

*© Josefine Svensson*

*Titel: Utomhuspedagogiska rum: hur naturen kan användas som undervisningsmiljö*

*Engelsk titel: Spaces for Outdoor Education: How Nature Can Be Used as a Place for Education.*

*Nyckelord: utomhuspedagogik, skolgårdsgestaltning, landskapsarkitektur, naturskolan, undervisningsplatser, utomhusundervisning*

*Handledare: Sofia Sandqvist, SLU, institutionen för stad och land*

*Examinator: Anna Tandré, SLU, institutionen för stad och land*

*Online publication of this work: <http://epsilon.slu.se/>*

# Sammandrag

Utomhuspedagogik är en undervisningsmetod som har flera fördelar gentemot traditionell klassrumsundervisning. Dess idéer har en långtgående tradition och stöd för utomhuspedagogik finns i dagens läroplan. Platsen för undervisningen är en viktig aspekt inom utomhuspedagogiken. Den här undersökningen syftar till att undersöka hur bra utomhuspedagogiska platser ser ut samt hur man kan använda sig av de platsegenskaper man då finner inom skolgårdsgestaltning.

Tidigare forskning visar att naturen har egenskaper som lämpar sig väl för utomhuspedagogik. Därför undersöktes Naturskolan, ett svenskt nätverk som främjar och bedriver utomhuspedagogik genom att använda just naturen som undervisningsplats.

Undersökningen genomfördes som en kvalitativ fallstudie av en typisk Naturskola genom metoderna intervju, gå-tur och platskaraktärisering inspirerad av den brittiska analysmetoden Landscape Character Assessment.

Många olika aspekter framkom som betydelsefulla för att kunna bedriva utomhuspedagogik. Bland annat syntes att närhet till undervisningsplatsen, att platsen är tillräckligt stor, stor variations- och artrikedom samt tillgång på löst material var goda egenskaper hos utomhuspedagogiska rum. Detta styrks av tidigare forskningsresultat av Ingemansson (2011), Grahn (1988) och Lindholm (1992).

Studien visar även att två kategorier av platser behövs för att bedriva en allsidig utomhusundervisning; 1. "Skogsplatser", som är bra till de flesta utomhuspedagogiska aktiviteterna och har många av de egenskaper som nämnts ovan och 2. "Platser med särskild attraktion", vilka alla har en specifik egenskap som gör dem lämpade till en viss undervisningsövning. Skogsplatserna karaktäriseras förutom av ovan nämnda resultat även av rörlighet, otydlig rumslighet i liten till måttlig skala samt känslan av *att man får* göra de övningar man vill. Platserna med särskild attraktion kan se mycket olika ut beroende på vad som är attraktionen. Man kan tänka sig att det är karaktären Skogsplatser man vill försöka återskapa inom skolgårdsgestaltning, eftersom den kan användas till många typer av utomhuspedagogiska övningar, medan Platser med särskild attraktion bör återfinnas i skolans närmiljö.

# Abstract

Outdoor education is a teaching method which has several advantages to traditional classroom tuition. Its ideas have a long tradition and find support in the current Swedish curriculum. The place for the tuition is a central aspect within outdoor education. This essay aims to investigate what good places for outdoor education look like as well as discussing how the characteristics of such places can be used when designing schoolyards.

Previous research shows that nature has characteristics that suit outdoor education well. Therefore Naturskolan (the Nature School), a Swedish network that promotes and practices outdoor education by using nature as place for the tuition, was chosen as investigation object.

The study was conducted as a qualitative case study of a representative Nature School with an interview, a walking-tour and a place characterization inspired by the British analysis method Landscape Character Assessment.

Many different aspects were found significant for good outdoor educational places. It could, for example, be seen that short distance to the place for the tuition, a large enough place, a good variety of objects and species and a supply of loose scattered material were attributes to good outdoor educational places. These results are supported by previous research by Ingemansson (2011), Grahn (1988) and Lindholm (1992).

The study also shows that two different categories of places are needed to practice outdoor education; 1. 'Skogsplatser'/'Forest Places', that are good for most outdoor educational activities and have many of the qualities mentioned above and 2. 'Platser med särskild attraktion'/'Places with a Certain Attraction', which have a specific quality that suits a certain educational activity. The Forest Places are characterized by messiness, a vague spatiality in a small to moderate scale and the feeling that one is *allowed* to pursue the activities one wants to do there. The Places with a Certain Attraction can be very different from each other depending on what the certain attraction of the place is. One can reason that it is the character of Forest Places one wants to try to recreate when designing schoolyards, as those can be used for most outdoor educational activities. Places with a Certain Attraction should instead be available in the ambient environment of the school.

# Introduktion

Utomhuspedagogik är en undervisningsmetod som bygger på att man utnyttjar en plats utomhus för att skapa en kontextuell inlärningsituation. Barnen får koppla klassrumskunskap till verkliga situationer vilket ger en starkare förankring åt den kunskap de tillägnar sig (Szczepanski 2007, s. 10). Då utomhuspedagogiken är så platsanknuten finns det anledning att fundera över hur en bra plats för utomhuspedagogik bör se ut. Åkerblom (2005), som forskat mycket på barns utemiljöer, hävdar dock att tillgången på bra undervisningsplatser utomhus tas för givet i diskussionen om utomhuspedagogik. I det här kandidatarbetet har jag tagit chansen att undersöka ämnet närmare och jag hoppas att det här kan vara ett bidrag till att lyfta frågan om utomhuspedagogiska platser.

En viktig förespråkare och bedrivare av utomhuspedagogik i Sverige är Naturskoleföreningen, ett nätverk som samlar Sveriges alla Naturskolor och andra intresserade av utomhuspedagogik (Naturskoleföreningen 2005). Eftersom de arbetar uteslutande med utomhuspedagogik bör de ha stor erfarenhet av ämnet och att välja bra platser för utomhuspedagogiska övningar. Naturskolan är så till vida intressant att undersöka för att lära sig mer om utomhuspedagogiska rum.

## Syfte

Undersökningen syftade till att studera hur man kan använda naturen som undervisningslokal. Genom detta ville jag peka på naturkvalitéer som kan användas inom gestaltning av bra utomhuspedagogiska rum på skolgårdar.

## Frågeställning

Arbetet hade sin utgångspunkt i frågeställningarna:

Hur används naturen som undervisningsmiljö inom Naturskolan?

Vilka egenskaper finns hos de platser som Naturskolan använder i sin undervisning?

Hur kan dessa egenskaper användas inom skolgårdsgestaltning?

## Begrepp

*Naturen* – Att definiera naturen är praktiskt taget omöjligt. Med ”naturen” menas i den här uppsatsen platser utomhus vilka till sin karaktär och funktion är användbara för Naturskolan att bedriva undervisning i.

*Naturliga miljöer* – Detta begrepp används för att beskriva en karaktär av naturlighet och är inspirerat av Ingemanssons (2011, s. 26) definition av naturliga miljöer. En naturlig miljö definieras här som en miljö med ståndortsanpassad vegetation i olika skikt och höjder som är dynamisk i sin karaktär. Rumsligheten beror på vegetationen och topografin och är föränderlig allteftersom den naturliga miljön förändras. Naturliga miljöer inger en känsla av att inte vara anlagda.

*Formella miljöer* – Detta begrepp är också inspirerat av Ingemanssons (2011, s. 27) definition. Formella miljöer innebär anlagda miljöer som är beroende av mänsklig skötsel för att fortsätta se ut som de gör. Vegetationen används som rumsbildare och det finns oftast ett mål om hur platsen ska se ut.

## Bakgrund

Sedan industriella revolutionen har människan gradvis distanserats från naturen, och idag behöver de flesta inte ha kontakt med den för att klara sitt uppehålle (Leicht Madsen 1999, s. 26). Förr brukade man jorden för att få mat på bordet, idag går man till affären och byter pengar mot mat. Man har tappat kontakten med naturen och förståelsen för hur naturen hänger samman med oss själva. Förståelsen för naturens samband, och hur vi människor är en del av detta samband, är viktigt ur miljösynpunkt. Vi kan inte förstå vikten av att vårda naturen förrän vi förstår vårt eget samband med den. Svensk miljölagstiftning grundas i en strävan mot hållbarhet där ekonomiska, ekologiska och sociala värden har samma status (Miljöbalken 1998:808). Naturens värden är inte mätbara på samma sätt som ekonomiska värden, därför krävs förståelse och intresse för att ge tyngd åt naturvärden i beslutsfattandet. Det är viktigt att kontakten med naturen börjar när man är ung. Starka upplevelser från barndomen är nämligen de upplevelser som har avgörande betydelse för en persons liv (Johansson 2004, s. 18) och därmed ligger till grund för framtida värderingar. Man bör alltså rikta sina resurser mot barn för att göra starkast insatser inom miljöförståelse för allmänheten på lång sikt. Szczepanski (2007, s.16), som forskat mycket kring utomhuspedagogik, säger att denna undervisningsmetod bidrar till att utveckla en naturförståelse som leder till miljöengagemang.

### Vad är utomhuspedagogik?

Szczepanski (2007, s. 10) beskriver utomhuspedagogik som en undervisningsmetod som bygger på inläring genom förstahandserfarenheter utomhus vilka knyts till mer traditionella textboks-kunskaper. Mottot ”sinnlig erfarenhet och boklig bildning” används för att ytterligare beskriva idén. Genom att koppla undervisningen till en specifik plats och situation stimuleras alla kroppens sinnen, vilket utgör en bra grund för kreativa lärprocesser, förklarar han.

Utomhuspedagogikens tankar har sitt ursprung redan i antiken, då Aristoteles utgick från sinnliga upplevelser och erfarenheter av verkligheten i sin filosofi (Szczepanski 2007, s. 16-17). Sedan dess har många berömda filosofer och pedagoger, bland andra Jean-Jaques Rousseau (1712 – 1778), betonat vikten av upplevelse och verklighetsförankring i lärandet. Utomhuspedagogiken har således en långtgående tradition. Centrum för Miljö- och utomhuspedagogik (CMU) vid Linköpings universitet definierar utomhuspedagogik:

Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflexion, grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Utomhuspedagogik är dessutom ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl. a. innebär

- att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap,
- att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas,
- att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.

(Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik [2011-08-08])

CMUs definition av utomhuspedagogik betonar en växelverkan mellan verkliga upplevelser (erfarenheter) och reflexion (boklig bildning). När Dahlgren (2007) diskuterar lärandetraditioner förklarar han hur kunskap förvärvas bäst genom just

sådan växelverkan. Utomhuspedagogik kan således bidra till en djupare inläring för skoleleverna.

### **Varför utomhuspedagogik**

Utomhuspedagogik har några viktiga fördelar gentemot traditionell klassrumsundervisning. En är att den främjar flera olika inläringssätt. Barn har olika sätt på vilka de bäst tar till sig kunskap. När man utgår från en plats och upplevelsen av den i undervisningen stimuleras alla sinnen hos barnet och barnet har större möjlighet att hitta sitt sätt att lära sig (Upplandsstiftelsen u.å. c). Forskning visar också att utomhusundervisning har goda effekter för hälsan. Grahn (1997, s. 85) menar att barn som vistas utomhus mycket får bättre motorik och koncentrationsförmåga än andra barn. Utomhuspedagogik sänker även stressnivåerna hos barn (Nelsson 2008 se Upplandsstiftelsen u.å. c). Som redan nämnts kan utomhuspedagogiken dessutom hjälpa till att skapa miljöengagemang, vilket bidrar till en hållbar utveckling.

I läroplanen (Skolverket 2011, s 7-19) finns mål som tar upp de ovan nämnda aspekterna att se till elevernas individuella inläring, deras hälsa och miljöengagemang. Således har utomhuspedagogik stöd i läroplanen och det finns anledning att undersöka hur man kan främja utomhuspedagogik. Att utforma bra utomhuspedagogiska rum på skolgårdar är en möjlighet för landskapsarkitekter att bidra till en sådan utveckling.

### **Vad är Naturskolan?**

Naturskolan är en svensk intresseorganisation som bedriver och främjar utomhuspedagogik som inlärningsmetod i Sverige och verkar under mottot ”Att lära in ute” (Molander 2008, s. 4). Sveriges första Naturskola invigdes 1982 och idag finns det 90 Naturskolor i landet. I Naturskolans årsskrift (Molander 2008, s. 4 & s. 16) beskrivs föreningens två huvudsakliga verksamhetsområden. Det ena är att sprida information och anordna fortbildningskurser för lärare om utomhuspedagogik. De har också tagit fram skrifter i serien ”Att lära in ute” med tips om hur man kan bedriva undervisning inom exempelvis matematik, svenska och engelska utomhus. Föreningen anordnar dessutom träffar för utbyte av erfarenheter mellan landets olika Naturskolor. Det andra verksamhetsområdet är att bedriva utomhuspedagogik för Sveriges skolbarn. Naturskolorna har inga egna inskrivna elever utan fungerar som en resurs för de vanliga skolorna i kommunerna. Naturskolepedagogen Anna Aldén<sup>1</sup> förklarar hur det går till: Klasslärare från förskolan upp till gymnasiet kan boka besök på Naturskolan och diskuterar med naturskolepedagogen där vad de vill att dagen ska handla om. Naturskolepedagogen är sedan den som leder dagen utifrån den besökande klassens önskemål. Det händer också att Naturskolans personal åker ut till skolan och bedriver sin undervisning i den natur som finns i närheten av skolan.

### **Naturskolans grundpelare**

Naturskolan beskriver sin undervisningsmetod med en pyramid, där basen är grunden och så till vida det viktigaste, liksom i fysiska pyramider (Molander 2008, s. 18-19). Johansson (2004, s 28) förklarar att man på det sättet kan leda

---

<sup>1</sup> Anna Aldén naturskolepedagog Naturskolan i Uppsala, samtal 2011-04-19.

barnen till djupare förståelse om naturen så de kan göra medvetna val om hur de vill leva på jorden. Själva pyramiden symboliserar naturen.



*Fig. 1: Pyramiden beskriver Naturskolans grundpelare enligt Johansson (2004, s. 28) och Molander (2008, s. 19)*

Enligt den här metoden börjar inläringen i basen på pyramiden med att man ska lära sig trivas i naturen, förklarar Molander (2008, s. 19). Allt eftersom man vistas mer i naturen vandrar man uppåt i pyramiden. När man når toppen har man kunskap och förståelse som gör att man kan göra medvetna val i sitt sätt att förhålla sig till naturen. Pyramiden kommer in mer eller mindre i all undervisning på Naturskolan, vare sig man undervisar om naturen eller andra ämnen.

## Tidigare forskning

Det finns en hel del forskning om hur skol- och förskolegårdar bör se ut för att stimulera utveckling och lärande hos barn. Det finns dock väldigt lite som direkt handlar om utformning av platser som lämpar sig väl för utomhuspedagogik. Den för mitt syfte mest relevanta forskningen är en jämförande studie på två skolor i Malmö där man bedriver utomhuspedagogik regelbundet, gjord av landskapsarkitektstudenten Karin Ingemansson (2011). Hennes syfte liknar mitt, nämligen att studera hur skolorna använder sina utemiljöer i undervisningssyfte och hur dessa miljöer fungerar. Nedan sammanfattas den forskning som bedrivits i ämnet.

Något som återkommer i många undersökningar är den positiva effekt naturmiljöer har på barns kreativitet och lek. Gunilla Lindholm (1992, s. 7-15) har undersökt skolgårdsaktivitet på 10 skolor. Hälften av dessa skolor anser sig ha en "bra" skolgård och hälften anser sig ha en "dålig". Alla de "bra" skolgårdarna har tillgång till natur på eller precis intill skolgården. Alla de "dåliga" skolgårdarna saknar natur. Lindholm kommer fram till att barnen ägnar sig åt fler aktiviteter på de bra skolorna än på de dåliga. Även Grahm (1988, s. 257) upptäcker att parkmiljöer med naturkaraktär möjliggör fler aktiviteter än formella. Lindholms undersökning visar att skolorna med naturmark har ett större antal aktiviteter även på hårdgjorda ytor än de "dåliga" skolorna. Det verkar som om kreativiteten som barnen får genom att hitta på lekar i naturen ger en "upppfinnareffekt" så de hittar på kreativa lekar även på andra platser. Eftersom lek är den bästa inlärningsmetoden (Johansson 2004, s. 91) bör naturmiljöer också vara bra vid utomhuspedagogik. Ingemanssons (2011, s. 68) resultat stöder detta påstående, då hennes undersökning visar att utomhusundervisningen är mer framgångsrik i den av skolorna som undervisar i naturlika miljöer. Naturlika miljöer är i hennes rapport snarlika de jag kallar naturliga.



Ingemansson (2011, s. 68) förklarar att den naturlika miljön har ett större utbud av material som kan användas i undervisningen än vad mer formella miljöer har. I en formell park städas löst material som nedfallna grenar bort, medan de i naturen får ligga kvar. Både Naturskolans ”Att lära in ute”-serie (Brage 2009, Carlegård 2007, Lättman-Masch 2010, Lättman-Masch & Wejdmark 2007 och Molander 2005) och Friluftsförbundets milleskola (Johansson 2004) beskriver en mängd olika utomhuspedagogiska övningar där man använder löst material, vilket förklarar varför naturliga miljöer är att föredra framför städade formella.

Ingemansson (2011, s. 63 & s. 67) drar slutsatsen att variationsrika miljöer påtagligt bidrar till en god utomhuspedagogisk miljö. Dels eftersom variation av material ger mer att utgå ifrån i undervisningen, då fler olika arter ger bättre möjligheter för jämförelser av olika slag. Det ger också upphov till fler föremål att använda i språkundervisning.

Ingemansson (2011, s. 72) konstaterar också att storleken på skolgården spelar stor roll för hur framgångsrik utomhuspedagogisk undervisning blir. Dels för att en stor gård rymmer flera klasser samtidigt och dels för att det automatiskt förekommer fler undervisningsplatser ju större gården är. Man bör även kunna samla en grupp på en yta utan att behöva trängas (Ingemansson 2011, s. 54).

Ingemansson (2011, s. 68) uttrycker också närhet som ett kriterium på en bra utomhuspedagogisk miljö eftersom pedagogerna i hennes undersökning väljer att använda skolgården till alla aktiviteter som går att genomföra där. Kvaliteter som är värda att besöka längre bort identifierar hon som vatten, samt större skogs-  
dungar (Ingemansson 2011, s. 60).

## Metod

Detta kandidatarbete var av en undersökande karaktär snarare än verifierande eftersom det finns relativt lite teori i ämnet. I fall som detta arbetar man ofta induktivt vilket innebär att man som forskare drar sannolika slutsatser av sitt resultat (Bryman 2002, s. 33-36). Jag arbetade således på det viset och använde ett kvalitativt tillvägagångssätt. Undersökningen genomfördes som en fallstudie, en metod som Bryman (2002, s.64) beskriver ger forskaren möjlighet att gå in på djupet i en fråga genom att studera ett fall från flera håll genom olika metoder. Att studera just Naturskolan var lämpligt eftersom tidigare forskning menar att naturmiljöer är de mest lämpliga miljöerna att bedriva utomhuspedagogik i. Denscombe (2009, s. 60) förklarar att en fallstudie syftar till att belysa det generella genom att studera det enskilda. Därför är valet av fall väldigt betydelsefullt.

## Urval

Jag ville studera Naturskolan som helhet och valde därför en Naturskola som Denscombe (2009, s. 65) skulle kalla ”Den typiska undersökningsenheten”, alltså en Naturskola ”som alla andra”.

Naturskoleföreningen är en relativt liten organisation och de medverkande utbyter erfarenheter och kunskaper genom regelbunden kontakt.<sup>2</sup> Därför

---

<sup>2</sup> Anna Aldén naturskolepedagog Naturskolan i Uppsala, samtal 2011-04-19

förutsattes att undervisningen sker på liknande sätt inom hela föreningen. Naturskolorna har alla liknande storlek, med en till fyra pedagoger och de flesta erbjuder förutom mottagandet av klasser även fortbildningar inom utomhus-pedagogik för lärare. Naturskolorna i föreningen drivs oftast av kommunerna och inte i privat regi (Naturskoleföreningen, u.å.).

Då alla Naturskolorna liknar varandra blev valet av fall Naturskolan i Uppsala, på grund av dess läge. Närheten gjorde det enkelt och resurssnålt för mig att besöka skolan flera gånger under studiens gång.

Uppsala Naturskola drivs av Upplandsstiftelsen och kan därmed vid första anblicken tyckas vara ett dåligt val av fall. Men Upplandsstiftelsen är ingen stiftelse i vanlig mening utan ett samarbete mellan många olika organisationer utan eget vinstintresse. Medlemmarna i föreningen är bland annat landstinget i Uppsala län och alla länets kommuner (Upplandsstiftelsen u.å. a). Så till vida drivs Uppsala Naturskola likt de andra Naturskolorna i föreningen och är ett bra exempel på en ”typisk undersökningsenhet”.

## Fallets gränser

*Geografi* – Fallets geografiska gränser utgjordes av naturskolebyggnaden och dess närområde som används för undervisning. Jag undersökte alltså inte de platser som Naturskolan använder då de åker ut till skolor och undervisar.

*Organisation* – Endast platser som används i Naturskolans undervisning för barn undersöktes. Alltså inte platser som används vid fortbildningskurser för lärare.

*Synvinkel* – Fallet studerades endast ur pedagogernas synvinkel. Hur de väljer ut och använder platserna i sin undervisning. Jag studerade alltså inte barnens syn på undervisningen.

*Ålder* – Undersökningens tonvikt låg på undervisning för barn i lågstadieålder.

## Undersökningsmetoder

Tre metoder användes för att genomföra fallstudien.

Kvalitativ intervju med naturskolepedagog

Gå-tur i området kring Naturskolan där samma pedagog fick visa platser hon använder i sin undervisning

Karaktärsbeskrivning av de platser Naturskolan använder i sin undervisning.

## Pedagogintervju

Intervjun gjordes med en pedagog på Uppsala Naturskola. Denna metod användes i syfte att få en generell bild av hur undervisningen på Naturskolan fungerar och kopplas till de platser som pedagogerna väljer att undervisa på. Intervjutekniken var en ostrukturerad intervju, vilket innebär att formen för intervjun är fri men baseras på några olika teman som är intressanta för forskningsfrågan (Bryman 2002, s. 301). De teman som diskuterades var:

Undervisningen

Platsen

Kopplingen undervisning – plats

Jag träffade pedagogen vid Naturskolans byggnad. Intervjun skedde löpande under eftermiddagen, dels inne i naturskolebyggnaden, och dels ute under gåturen (se nedan). Jag antecknade löpande under tiden. Intervjun hade en informell karaktär och pedagogen hade gott om tid.

Den ostrukturerade intervjuformen gav mig som intervjuare möjlighet att ställa frågor utifrån vad som kom fram under intervjuens gång. Eftersom mitt arbete var av undersökande karaktär var det ett bra sätt att upptäcka och få fram information som vid utformningen av intervjun inte var förväntad.

Ur intervjun sammanfattades generella drag av Naturskolans undervisningsmetod samt egenskaper hos de platser som väljs ut till undervisningen.

### **Gå-tur med naturskolepedagog**

En gå-tur är en landskapsarkitektonisk utvärderingsmetod där brukare och de som arbetat med ett projekt, går runt på utvärderingsområdet och reflekterar över resultatet, skriver de Laval (1994, s. 41-43). Man gör stopp på olika platser där deltagarna får diskutera vad de tycker och tänker om platsen. Min gå-tur var annorlunda mot den som beskrivs av de Laval. Den gjordes enbart av mig och samma pedagog som intervjun. Syftet var inte utvärdering utan att få information om kopplingen mellan Naturskolans aktiviteter till specifika platser. Den hade även en helt ostrukturerad karaktär, beskriven av Susan Paget,<sup>3</sup> där jag bad pedagogen visa mig de platser hon använde i sin undervisning istället för att ha förutbestämda stopp. Det hade inte varit lämpligt eftersom det inte var känt sedan tidigare vilka platser pedagogen använder. I likhet med de Lavals (1994, s. 41-43) beskrivning av gå-turer, fick pedagogen vid varje plats berätta om just den platsen. Vad de gör där och varför hon väljer att vara just där. Denna diskussion hade likt intervjun en ostrukturerad form.

### **Karaktärsbeskrivning av undervisningsplatser**

För varje plats som visades under gå-turen gjordes också en karaktärsbeskrivning i syfte att upptäcka fysiska och upplevelsemässiga egenskaper hos Naturskolans undervisningsplatser. Karaktärsbeskrivningen gjordes med inspiration från den ursprungligen brittiska landskapsanalysmetoden Landscape Character Assessment, LCA. Det är en metod för bedömning av landskap, som framför allt används inom planeringssammanhang. Den syftar till att ge en medvetenhet om platsers värden vilket kan användas som beslutsunderlag vid bland annat exploatering (Swanwick 2002, s. 3). En LCA består av två delar, (Swanwick 2002, s 9), 1) Karaktärisering av det undersökta området och 2) Bedömning av det undersökta områdets delar gentemot syftet för LCA:n. I min undersökning gjordes en lättare version av den första delen av en LCA. Resultatet från denna del blev en karta över karaktärstyper och karaktärsområden hos det undersökta området, samt beskrivningar av de identifierade karaktärstyperna och -områdena. Viktigt är att poängtera skillnaden mellan karaktärsområde och karaktärstyp, där ett karaktärsområde illustrerar och beskriver ett *unik*t område, medan karaktärstyp innebär en övergripande karaktär som kan finnas på flera ställen och således hos flera olika karaktärsområden.

---

<sup>3</sup> Susan Paget landskapsarkitekt på Institutionen för Stad och Land, Sveriges Lantbruksuniversitet, Uppsala, som arbetat med gå-turer i sin forskning, personligt samtal 2011-05-03

I England och Skottland har en guide tagits fram som beskriver metoden utförligt (Swanwick 2002, s. 13 & s. 17-51) och som jag delvis har följt. Eftersom mina karaktärsområden framkom under gå-turen hoppade jag direkt från första steget, där man definierar syftet, till steg nummer tre, där man gör en fältstudie för att fånga upp upplevelsemässiga karaktärer som variation, rumslighet, skala, estetik et cetera. Då jag hoppat över skrivbordsstudien (steg två) noterades under fältinventeringen även geologi, landform, mikroklimat, vegetation, mänsklig påverkan et cetera. Inventeringen skedde i fält med ett syftesanpassat inventeringsprotokoll, likt de som beskrivs i Swanwicks guide. Därefter gjordes steg fyra där resultatet sammanställdes till karaktärstyper, karaktärsområden samt nyckelord för dessa. Nyckelorden valdes ut för att beskriva platsens unika karaktärer samt vad hos dem som används i undervisningen. Eftersom jag tittade på specifika undervisningsplatser och inte hela området kring Naturskolan är min karaktärsbeskrivning för området inte heltäckande så som det brukar se ut då man gör en LCA.

Varje karaktärsbeskrivning matchades mot korresponderande resultat av gåturen. Detta för att ge kunskap om vilka platsspecifika egenskaper som gör att undervisning av en viss art sker just där.

Till sist kategoriserades platserna utifrån sina karaktärsbeskrivningar och hur dessa förhåller sig till de generella platsegenskaper som framkommit i intervjun.

## Beskrivning av Uppsala naturskola

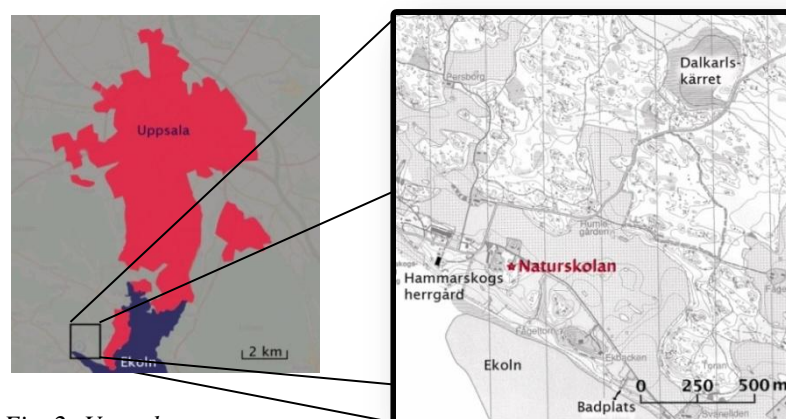


Fig. 2: Uppsala  
Naturskolas läge i Uppsala.

Uppsala Naturskola startade 1987 och blev därmed den första Naturskolan i länet (Upplandsstiftelsen u.å. b). Naturskolebyggnaden ligger i en lantlig miljö nära Hammarskogs herrgård vid en vik av sjön Ekoln. Aldén<sup>4</sup> berättar att den har två anställda pedagoger och tar emot cirka fyra till sex klasser i veckan. I Uppsala finns cirka 100 klasser per årskurs och målet är att varje klass ska få komma en gång i årskurs tre och en gång i årskurs fem, fortsätter hon. Därför är behovet av Naturskola stort. Det kommer en klass i taget och de är där en hel dag. Under dagen delas de upp i grupper om fyra till fem personer till övningarna. Dagen på Naturskolan brukar ha ett tema, till exempel svamp, forntida teknik, fåglar eller

<sup>4</sup> Anna Aldén naturskolepedagog Naturskolan i Uppsala, samtal 2011-04-19

vatten. Vilket tema som gäller brukar vara kopplat till vad barnen gör i sin ordinarie skola just då.

## Pedagogintervju

*Intervju med naturskolepedagog Anna Aldén. Uppsala Naturskola 19 april 2011*

På Naturskolan handlar undervisningen om upplevelsen. Om man får sitta och tälja av barken från en sälpinne under dagen på Naturskolan, vet man mycket mer om sälj än om man bara fått se en bild av den i klassrummet, förklarar Aldén. Upplevelsen gör att man verkligen kommer ihåg det man har lärt sig. Det är viktigt att lägga bort "naturexperten" i sig när man undervisar barnen, förklarar hon. De ska inte lära sig en massa latinska namn på växter. Målet är att barnen ska ha haft roligt under sin dag på Naturskolan och få med sig upplevelser om hur det är att vara i naturen.

En aktivitet som alltid förekommer, oavsett temat för dagen, är att göra upp eld till lunch. Detta då hon menar att elden fascinerar alla barn och blir en stark upplevelse för dem att ta med sig hem. De flesta av aktiviteterna på Naturskolan handlar om insamling av olika föremål. Annars bygger många övningar på upplevelse, till exempel att sitta stilla och lyssna.

I intervjun framkommer tre aspekter som är förutsättningar för alla undervisningsplatser. Den första är att platsen ligger nära. Man förlorar mycket tid på att gå långt och barnen tycker det är jobbigt och tråkigt, vilket förstör upplevelsen för dem. Den andra är platsens storlek. Det är nödvändigt för en god upplevelsemässig undervisning att alla får rum och kan hitta egna exempel utan att störas för mycket av varandra, förklarar Aldén. Det bör också finnas en lagom stor plats där man kan samlas. Den tredje förutsättningsaspekten är känslan av *att man får*. Många av Naturskolans övningar går som tidigare nämnts ut på att samla saker, och eldning sker varje dag. Detta kan uppfattas som störande i vissa miljöer, särskilt de som är välskötta och "fina". Därför förklarar Aldén att det är bra om platsen inte är så välskött så att det man vill göra är och känns tillåtet.

Det framkommer även andra aspekter som generellt är bra för undervisningsplatserna. En av dessa är förekomsten av lösa föremål. Eftersom de flesta av naturskoleövningarna går ut på att samla in föremål, eller använda det material som finns att tillgå på platsen, är det fördelaktigt om det finns mycket löst material. Som nämnts ovan är det viktigt att barnen får möjlighet att hitta ett eget exempel. Därför är det också bra med en stor variation hos materialet på platsen och stor artrikedom är således en annan positiv aspekt på undervisningsplatsen. Aldén framhäver också fuktiga platser som fördelaktiga gentemot torra. Där finns en rikare fauna att studera. Växtkraften är också starkare, vilket gör att platsen inte slits lika lätt av tramp eftersom skadade växter lätt och snabbt kommer upp igen. Aldén nämner även förekomsten av "knaster" (små torra kvistar nära stammen på gran) som positiv för en plats. Detta beror på att "knaster" brinner så bra och är användbart när man gör upp eld.

Aldén uttrycker att någon typ av skog är den bästa platsen att undervisa på. Den har ofta många av de egenskaper som nämnts ovan. Hon uttrycker också att skogen inte behöver vara så speciell. Det går att hitta nog så fascinerande företeelser i vilken vanlig skog som helst.

**Sammanfattningsvis:** Det är upplevelsen som är grunden till undervisningen och de flesta av Naturskolans övningar har med detta att göra. Nästan alla övningar handlar också om variation och jämförelse. Längre vistelse (heldagar) utomhus är en annan framträdande aspekt på undervisningen. Tre aspekter förutsätts för att en plats ska vara bra att undervisa på: närhet, att platsen är tillräckligt stor samt känslan *att man får*. Andra egenskaper hos bra undervisningsplatser är tillgång på lösa föremål, variation och artrikedom, fukt samt tillgång på ”knaster”.

## Karaktärsbeskrivningar av platserna

I det här avsnittet redovisas resultatet från gå-turen och platskaraktäriseringen. För varje plats redovisas karaktärsområdesbeskrivningen för att sedan kopplas till respektive resultat av gå-turen.

Det finns två aspekter som är gemensamma för alla platser. Dessa nämns därför inte under varje enskild karaktärsområdesbeskrivning. Den ena gemensamma aspekten är en lugn och avkopplande stämning. Den andra att det enbart förekommer inhemska arter (med undantaget av trädgårdsväxterna intill naturskolebyggnaden i *Lövträdsbacken*).

I nedanstående plan redovisas området kring naturskolan. Alla platser markerade med färg utgör ett eget landskapskaraktärsområde. De rasttrade platserna bildar dessutom en gemensam landskapskaraktärstyp, *Naturlig granskog*. Det som lämnats vitt på planen är områden som inte undersökts.

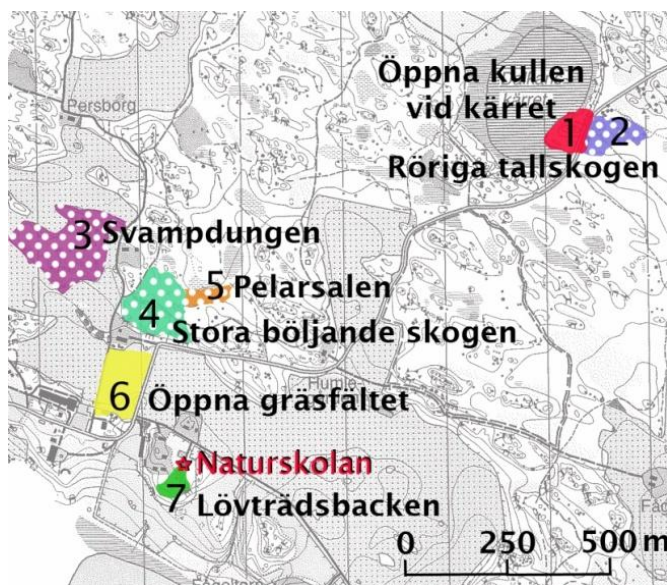


Fig. 3: Uppsala Naturskolas undervisningsplatser.

### En landskapskaraktärstyp, sju landskapskaraktärsområden

*Naturlig granskog* består av vegetationstypen blåbärsgranskog och ligger på flack till böljande moränmark. Då denna geologi och vegetationstyp är mycket vanlig i Sverige bidrar det till att inge en typisk naturkänsla. Den *Naturliga granskogen* har en nästintill obefintlig påverkan från människan vilket också ger en stark upplevelse av naturlighet. Det är främst stigar i olika dimensioner som



påminner om sporadisk mänsklig närvaro. Träden som står lite hur som helst och det kvarlämnade döda växtmaterialet skapar tillsammans med landformen en obefintlig till flytande rumslighet med liten till måttlig skala. *Naturlig granskog* inger en rörig eller oordnad känsla. Tack vare förekomsten av gran finns här god tillgång på ”knaster”.

**Nyckelord för naturlig granskog:** skog, naturkänsla, böljande topografi, liten mänsklig påverkan, löst material, rörig, otydlig rumslighet, ”knaster”

De områden som tillhör landskapskaraktärstypen *naturlig granskog* har alla dessa egenskaper och enbart områdesspecifika aspekter tas upp i karaktärs-områdesbeskrivningarna nedan.

## 1 Öppna kullen vid kärret

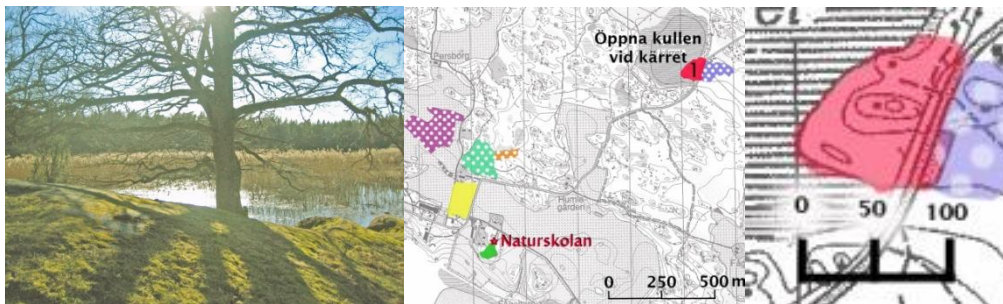


Fig. 4: Öppna kullen vid kärret, Fig. 5: Öppna kullen vid kärret läge, Fig. 6: Öppna kullen vid kärret plan.

*Öppna kullen vid kärret* består av en moränkulle intill ett kärr, Dalkarlskärret, som är så blött att man skulle kunna kalla det för sjö. Det finns två tydliga vegetationstyper på området. Den ena är kärret, vars vegetation är riklig och främst består av vass, *Phragmites Australis*. Den andra vegetationstypen är en torrbacke och finns på moränkullen. Stora spärrgreniga ekar utgör trädskiktet och ger platsen en pampig karaktär. Mänsklig påverkan på platsen förekommer i form av biltrafik på den lilla grusvägen i områdets kant, samt på en parkering intill. Trafiken är dock ganska sparsam. Det finns även ett utedass. Området betas sommartid av kor och är således inhägnat. Betningen bidrar också till att hålla moränkullen öppen och genomsiktig. Platsen ger ett harmoniskt och städat intryck. Det är en varierad miljö av måttlig skala med flytande rumslighet. Platsen ligger långt ifrån Naturskolan.

### Koppling till gå-turen

Aldén använder *Öppna kullen vid kärret* för undervisning om kryp i vatten. Det finns en plats med en tvär kant ner i kärret där eleverna får håva upp småkryp. Där kan man lätt komma åt till skillnad från de övriga sankar, ”långgrunda” stränderna ner i kärret. Aldén brukar ha en upplevelseövning vid *Öppna kullen vid kärret*. Barnen ska sitta tysta och stilla enskilt och lyssna och uppleva området i cirka 10 minuter, för att sedan diskutera sina upplevelser. Den här platsen är ganska öppen och därmed lite tryggare än skogen. Det blir inte obehagligt för barnen att sitta ensamma här, förklarar Aldén.

**Nyckelord:** vatten i kombination med tvär kant, avgränsad, öppen, pampig, mänsklig påverkan, långt bort

## 2 Röriga tallskogen

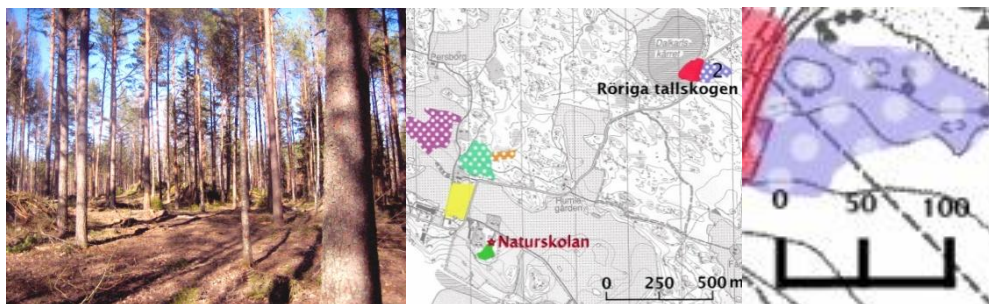


Fig. 7: Röriga tallskogen, Fig. 8: Röriga tallskogen läge, Fig. 9: Röriga tallskogen plan.

*Röriga tallskogen* är ett relativt torrt område, men det finns ett dike i den lägst belägna södra delen av området. Vid inventeringstillfället var det tydligt att platsen nyligen avverkats, så trots att tall vid första anblicken är det dominerande träslaget kan man på avverkningsresterna på platsen förstå att det även finns mycket gran här. Röriga tallskogen är en monoton och rörig skog. Platsen ligger långt ifrån Naturskolan.

### Koppling till gå-turen

Den här platsen använder Aldén främst till lunchplats när de varit vid *Öppna kullen vid kärret*. Det passar nämligen bra att elda här, förklarar hon. Först och främst finns det vatten tillgängligt via diket på platsens södra ände. Annars inger området känslan av att man får, och det finns gott om ”knaster”. Något annat hon brukar göra på den här platsen är att låta barnen bygga hyddor. De får då använda det material som naturen ger dem samt presenningar och snöre. *Röriga tallskogen* lämpar sig bra till det eftersom det brukar finnas mycket lösa pinnar och grenar att bygga med.

**Nyckelord:** dike, långt bort

## 3 Svampdungen

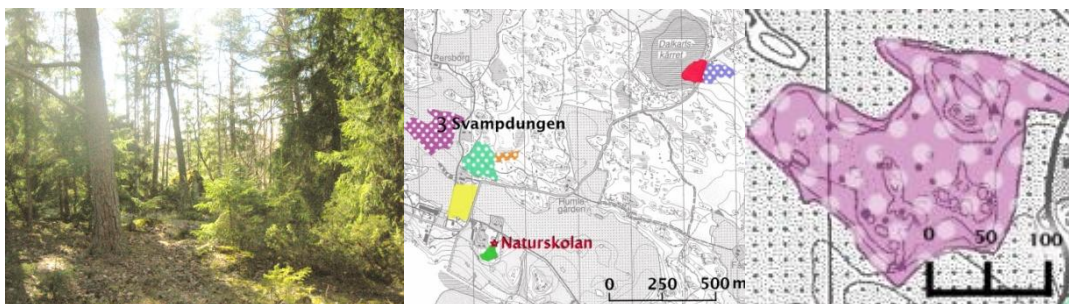


Fig. 10: Svampdungen, Fig. 11: Svampdungen läge, Fig. 12: Svampdungen plan.

*Svampdungen* är ett stycke skog omgiven av öppen åkermark på alla sidor. Svampdungen har stor variation i trädålder, vilket gör att den verkar orörd av människan och därmed särskilt naturlig i sin karaktär. Det är en mycket artrik miljö, särskilt vad gäller svamp.



## Koppling till gå-turen

På den här platsen får barnen mest göra typiska naturskoleövningar som går ut på att hitta föremål och samla in. Det kan till exempel vara olika sorters svampar eller någonting de tror man kan äta. Sen får de sortera de olika föremålen exempelvis efter vilka som liknar varandra. Aldén beskriver den här platsen som väldigt bra för att undervisa naturskoleövningar på. Dels eftersom den har så stor artrikedom och dels för att den har en så tydlig avgränsning så att barnen inte kan komma bort. Åkern omkring blir en väldigt tydlig gräns och *Svampdungen* är lagom stor för att det ska bli spännande och kännas stort men ändå inte vara otäckt att komma bort sig lite i.

**Nyckelord:** artrik, avgränsad

## 4 Stora böljande skogen

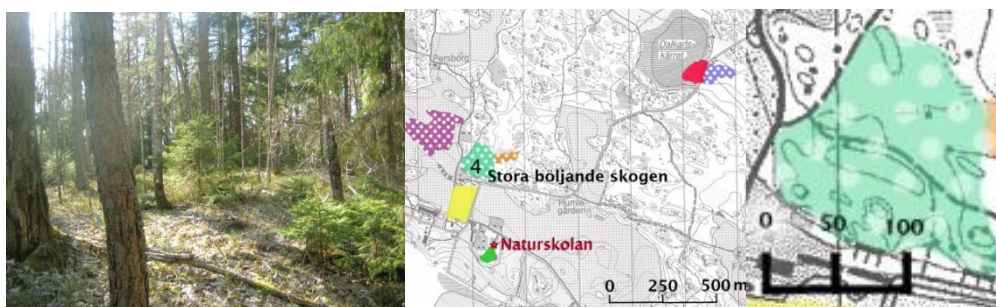


Fig. 13: Stora böljande skogen, Fig. 14: Stora böljande skogen läge, Fig. 15: Stora böljande skogen plan.

*Stora böljande skogen* har en stark sluttning i kanten åt söder. I områdets västra hörn finns ett dike, annars är området normaltorr. Området är liksom *Svampdungen* mycket artrikt. *Stora böljande skogen* har en måttlig skala, men trots detta känns det att man här befinner sig i en storskog.

## Koppling till gå-turen

På den här platsen brukar Aldén göra ungefär samma saker som i *Svampdungen*. Själva skogstypen är väldigt lik på båda platserna berättar hon. Den stora skillnaden är att i *Stora böljande skogen* kan man gå vilse. Det finns inga naturliga gränser som hos *Svampdungen*. En sak som gör den bättre än *Svampdungen* i vissa fall är dess södersluttning som kan utnyttjas under kalla dagar. *Stora böljande skogen* används också då barnen ska bygga hyddor, liksom i *Röriga tallskogen*.

**Nyckelord:** artrik, södersluttning, dike, ingen tydlig avgränsning

## 5 Pelarsalen

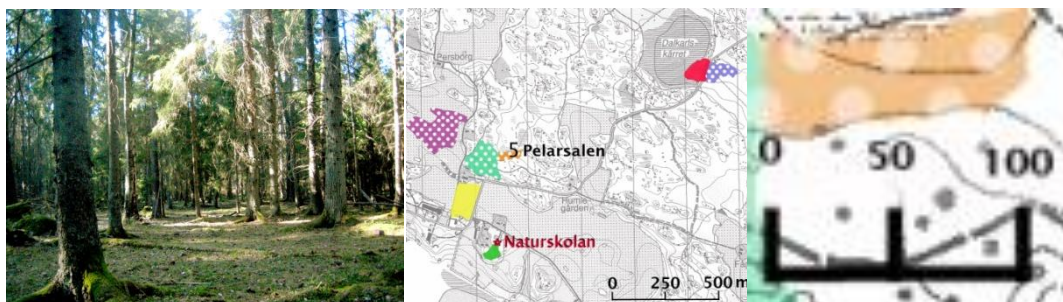


Fig. 16: Pelarsalen, Fig. 17: Pelarsalen läge, Fig. 18: Pelarsalen plan.

*Pelarsalen* är en plats med bitvis morän, bitvis lermark. De lägre partierna på leran är sankmark. Platsen är relativt artrik, men buskskikt saknas helt. De höga vertikala trädstammarna i kombination med avsaknad av buskskikt samt få och låga örter skapar överblick och ger området en stark pelarsalskänsla.

### Koppling till gå-turen

Aldén förklarar att hon på den här platsen gör ungefär samma saker som i *Svampdungen* och *Stora böljande skogen*. Den är egentligen lite sämre rent variationsmässigt. Det som gör den fördelaktig mot de andra är avsaknaden av buskskikt som gör platsen ordentligt genomsiktlig. Hon förklarar att det behövs för vissa grupper där hon kan känna att hon inte riktigt litat på barnen och behöver ha uppsikt.

**Nyckelord:** artrik, överblick, ingen tydlig avgränsning

## 6 Öppna gräsfältet

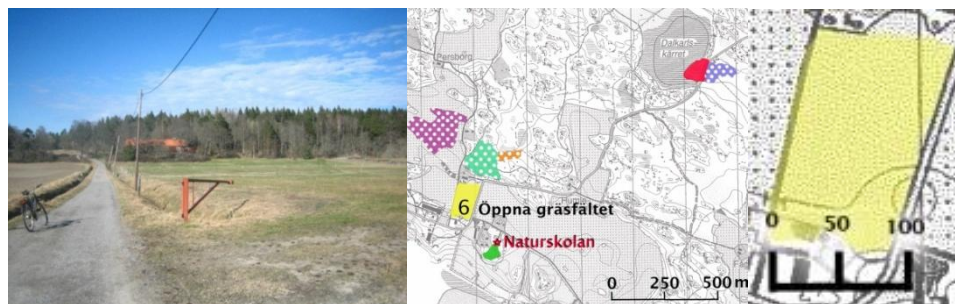


Fig. 19: Öppna gräsfältet, Fig. 20: Öppna gräsfältet läge, Fig. 21: Öppna gräsfältet plan.

*Öppna gräsfältet* är en plan lerslätt. På *Öppna gräsfältet* finns inga träd eller buskar, endast örtvegetation, huvudsakligen av bredbladiga gräs men också örter som gillar normalfuktiga, näringsrika marker. Intill området finns en smal bilväg, lekplats, bouleplan, parkering och enstaka byggnader med servering, toalett et cetera. Den mänskliga närvaron är därmed tydlig här. *Öppna gräsfältet* har en stark rumslighet som skapas av fältet i sig kombinerat med övriga öppna ytor kring det, mot den starka gräns som skogen kring den öppna dalen utgör. Det är en storskalig miljö som i sin helhet har en skött och ordnad karaktär.

## Koppling till gå-turen

På den här platsen brukar Aldén göra övningar som handlar om motorik. Barnen får ställa sig på fältet och ta ut en riktning. Sen blundar de och går så rakt de kan i den riktningen. Efter ett tag får de öppna ögonen och se hur rakt de verkligen har gått. Därefter diskuterar de hur det är att vara blind, varför man går vilse och så vidare. Till en sådan här övning krävs en öppen plats förklarar Aldén. Det här är en av de få övningar på Naturskolan som man inte kan göra i skogen.

**Nyckelord:** öppen, storskalig, skött, mänsklig påverkan, stark rumslighet

## 7 Lövträdsbacken

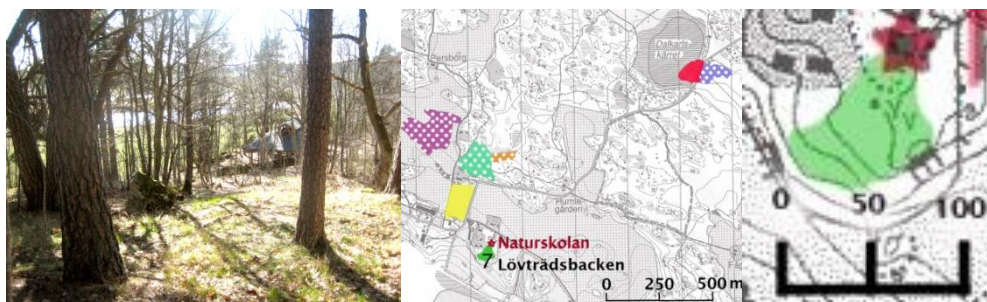


Fig. 22: Lövträdsbacken, Fig. 23: Lövträdsbacken läge, Fig. 24: Lövträdsbacken plan.

Lövträdsbacken är en torr moränbacke som sluttar åt söder. I sydost finns en mycket hög och skarp brant. Det finns en del kvarlämnade, döda växtdelar i backen. På toppen av Lövträdsbacken finns en plan öppen yta intill Naturskolans byggnad. Växtligheten på platsen är relativt varierad med många arter av lövträd och -buskar, men den torra marken gör att örterna är relativt få till antalet. Uppe intill Naturskolan finns en klippt gräsmatta och en del trädgårdsväxter kring huset. Eftersom den här platsen ligger precis intill naturskolebyggnaden finns en tydlig mänsklig påverkan i området. Mest tydlig är denna på gräsplanen längst upp i backen där det finns grill- och sittmöjligheter samt fågelautomater och växter som inte är inhemska i Sverige. Det finns också en smal bilväg som leder fram till Naturskolan, och en del byggnader. En smal stig leder nerför backen till ännu en grillplats som har ett stort tak byggt över sig. Resten av backen är ganska oskött. Lövträdsbacken ger ett oordnat intryck och är varierad i sin karaktär. Å ena sidan välskött och ombonad uppe vid naturskolebyggnaden, å andra sidan stökig och lämnad att sköta sig själv i skogsbacken. Skalan är måttlig men från branten i sydost får man en storskalig vy över Ekoln och slätterna omkring.

## Koppling till gå-turen

Den här platsen används ofta till att ha samling och att sitta och äta. Främst beror det på läget precis intill Naturskolan, men Aldén poängterar hur bra taket över grillplatsen nere i backen är. På det sättet finns det någonstans att sitta utomhus och elda och prata, även om det är regnigt. Något annat hon gör är att använda den geologiska formen för att förklara hur Uppland såg ut under stenåldern och bronsåldern. Barnen får sitta på toppen av branten och blunda medan Aldén berättar en historia om hur de skulle kunna känna vattnet med tårna om de bara nådde att sträcka dem lite längre. Sedan kan hon tydligt förklara hur landhöjningen har gjort att vattnet inte står lika högt idag. En ytterligare aktivitet som

lämpar sig bra på den här platsen är att titta på knoppar eftersom träd- och buskfloran är så pass varierad.

**Nyckelord:** geologisk landform, artrik, regnskydd, skiftande karaktär, torr

## Kategorisering av platserna

Utifrån resultatet ovan kan man urskilja två kategorier av platser. Den ena är platser som har goda egenskaper för utomhusundervisning generellt. Den kategorin utgörs av de fyra platser som inbegrips i landskapskaraktärstypen *Naturlig granskog*: 2) *Röriga tallskogen*, 3) *Svampdungen*, 4) *Stora böljande skogen* och 5) *Pelarsalen*. De har alla relativt likartade egenskaper och används också på liknande sätt i undervisningen. Dessa bildar kategorin "Skogsplatser". Skogsplatserna har nästan alla de egenskaper Aldén nämner som viktiga för en god undervisningsplats: tillgång på löst liggande material (exempelvis döda växtdelar), en rörig och/eller naturlig karaktär och därmed känslan att man får, tillgång på "knaster" och närhet (eftersom *Röriga tallskogen* endast används i kombination med *Öppna kullen vid kärret* kan man säga att den har närhet trots att den ligger långt ifrån Naturskolan, då den ligger nära *Öppna kullen vid kärret*). Tre av skogsplatserna är dessutom mycket artrika. Skogsplatserna har alla liten mänsklig påverkan och ger därför en stark upplevelse av naturlighet.

Den andra kategorin kallar jag "Platser med särskild attraktion". De är vitt skilda i karaktär och användning, både gentemot varandra och mot skogsplatserna. De har en tydligare påverkan av mänsklig aktivitet, vilket gör naturupplevelsen svagare än hos skogsplatserna. De har inte många av de egenskaper Aldén menar är viktiga för goda undervisningsplatser men alla har en eller flera platsspecifika karaktärer som gör dem speciellt lämpade för den undervisning som bedrivs på dem. De tre platserna med särskild attraktion är 1) *Öppna kullen vid kärret*, vars attraktion är vattnet i kombination med den skarpa kanten, 6) *Öppna gräsfältet*, vars attraktion är öppenheten och 7) *Lövträdsbacken*, vars attraktion är regnskyddet och artrikedomen av lövträd. *Lövträdsbacken* har visserligen, likt skogsplatserna, många av de goda egenskaperna för undervisningsplatser som Aldén nämner, men räknas till den här kategorin på grund av dess mänskliga påverkan, och dess olikhet i vegetation gentemot skogsplatserna.

## Diskussion

Min undersökning ger en inblick i hur naturen används som undervisningsplats inom Naturskolan. Jag har hittat aspekter som är gemensamma för alla deras undervisningsplatser, aspekter som delar in platserna i två olika kategorier samt aspekter som är gemensamma inom kategorierna. Undersökningen visar bland annat att tillgång på löst material, variation och artrikedom, platsstorlek samt närhet är goda egenskaper för utomhuspedagogiska rum, vilket stöds av Ingemanssons (2011) undersökning, som visar att det är den typen av egenskaper som gör naturlika platser till goda utomhuspedagogiska rum. Nedan följer en diskussion som behandlar hur mina resultat bör tolkas, om det finns några tveksamheter kring resultaten samt hur man kan använda dem i syfte att skapa goda utomhuspedagogiska rum på skolgårdar.

## Metoddiskussion

Att använda en fallstudie för min undersökning var det enda möjliga inom den tidsram jag hade, och också det lämpligaste för mitt syfte. Fallet är som tidigare nämnt viktigt för en fallstudie, och därför försökte jag välja ett fall som var representativt för att ge min undersökning god reliabilitet. Något jag kommit på under arbetets gång är att jag inte undersökte hur Naturskolorna generellt ligger placerade i landskapet. Om de ligger inom staden eller utanför, så som Uppsala Naturskola, och hur det naturliga landskapet kring Naturskolorna ser ut. Eftersom närhet och naturupplevelse har kommit fram som viktiga aspekter borde varje Naturskolas läge spela stor roll för vilka egenskaper undervisningsplatserna på respektive Naturskola har. Därför kan man tänka sig att upplevelsevärden och specifika värden för just den naturtyp som förekommer kring Uppsala Naturskola inte är överförbara till alla utomhuspedagogiska situationer.

De metoder jag använde kompletterade varandra bra och gav information både om Naturskolans undervisningssätt, de platser de använder, egenskaper hos dessa platser samt kopplingen mellan plats och undervisning. Intervjun gjordes dock endast med en pedagog. Man kan tänka sig att undervisningen borde se liknande ut hos båda pedagogerna på Uppsala Naturskola och hos resten av naturskolorna i landet, vilket jag nämnt under urval i metoddelen. Det finns dock alltid en risk att min intervjuperson inte är den mest representativa. Jag är dessutom ovan som intervjuare, så trots att jag läst in mig på intervjuteknik och de vanligaste fällorna är det möjligt att jag begick misstag under intervjun.

Gå-turen hade samma problem som ovan eftersom jag bara gjorde den med en person och på en enda Naturskola. Dock gav den en bra koppling mellan plats och användning i undervisningen. Det skulle vara intressant att göra en jämförande studie mellan olika naturskolor och titta på hur undervisningsplatserna skiljer sig beroende på var i landskapet Naturskolan ligger.

I karaktärsbeskrivningen ville jag undersöka platsernas innehåll, men också känslor och upplevelser man får på platserna. Sådana undersökningar är svåra att göra objektivt, eftersom det handlar om personliga upplevelser som inventeraren gör. Därför utgick jag från LCA-metoden, en vedertagen analysmetod inom landskapsarkitekturen, i ett försök att karaktärisera platserna så objektivt som möjligt. Vid utformningen av inventeringsprotokollet användes LCA-metodiken och jag hade ett så öppet sinne som möjligt då jag valde vad som skulle inventeras. Det finns dock oerhört mycket att registrera på en plats så det är möjligt att någonting relevant har förbisetts.

Mitt syfte med undersökningen var dessutom att peka på kvalitéer hos naturen som kan användas då man arbetar med att skapa utomhuspedagogiska rum på skolgårdar. Diskussionen nedan handlar om detta.

## På skolgården

Det har framkommit vitt skilda typer av platser som är bra för utomhuspedagogik i min undersökning. Om man vill använda sig av undersökningsresultatet inom skolgårdsgestaltning är den första frågan att ställa sig hur man bör förhålla sig till dessa olikheter. Frågan är om det är nödvändigt, eller ens möjligt, att ha alla typer av platser representerade på skolgården. Om inte kan man undra vilka som är viktigast eller mest fördelaktiga.



## Skogsplatser på skolgård, platser med särskild attraktion i närmiljö

I min kategori skogsplatser har platserna egenskaper som gör att de är bra för många olika övningar inom utomhusundervisningen. Det känns logiskt att det är platser med sådana egenskaper man ska försöka skapa på skolgården eftersom man då får möjlighet att bedriva så många typer av utomhuspedagogiska aktiviteter där som möjligt. Platser med särskild attraktion behövs också, men mer för att få in specifika moment i undervisningen. Både min och Ingemanssons (2011) undersökning visar att deras platsspecifika attraktioner, exempelvis vatten, är värda att ta en längre promenad till. Man kan därför fråga sig om sådana platser nödvändigtvis måste finnas på skolgården. Det kanske räcker med att de finns tillgängliga i skolornas närmiljö.

Hur kan man då arbeta med att skapa skogsplatser på skolgården? Först behöver man fundera över vilka egenskaper skogsplatserna har som gör dem till skogsplatser och hur man ska gå tillväga för att åstadkomma samma karaktär. Då alla skogsplatser tillhör landskapskaraktärstypen *Naturlig granskog* kan man utgå från den karaktärstypens nyckelord när man resonerar kring detta. Ur intervjun framkom också tre förutsättningar för bra utomhuspedagogiska undervisningsplatser: närhet, platsstorlek och känslan att man får. Dessutom finns två aspekter hos alla de undersökta platserna: lugn, avkopplande karaktär samt förekomst av enbart inhemska arter (med ett undantag i *Lövträdsbacken*). Tre av skogsplatserna är dessutom mycket artrika, en fördelaktig aspekt som kom fram även under intervjun. Dessa resultat bildar nedanstående lista på karaktärer hos skogsplatser, vilken därmed också bör vara det man ska sträva efter vid gestaltning av utomhuspedagogiska rum:

Skog	"Knaster"
Naturkänsla	Närhet
Böljande topografi	Storlek
Liten mänsklig påverkan	Känslan att man får
Löst material	Lugn avkopplande karaktär
Rörig	Endast inhemska arter
Otydlig rumslighet	Artrikedom

## Tveksamheter

Jag vill börja med att påpeka att vissa av dessa aspekter inte nödvändigtvis är överförbara till alla situationer, eftersom landskapstypen kan variera så som förklarades i metoddiskussionen. De aspekter som påverkas av detta borde vara de som inte har koppling till något annat i sammanhanget än just karaktären på naturtypen kring Uppsala Naturskola. Den böljande topografin, som enbart hänger samman med platsens geologi och inte används specifikt i undervisningen, är ett exempel på en sådan aspekt. Den hör samman med den typiska svenska blåbärsganskogen och den förekommer ju inte där alla skolgårdar ligger. Det känns mer logiskt att man ska anpassa topografin efter den naturliga landskapstypen kring skolan eftersom man kan tänka sig att det är känslan av naturlighet som är poängen och inte den topografiska landformen.

Något som Aldén gör varje dag på Naturskolan är att elda eftersom det ger en så stark upplevelse för barnen. Man kan därmed förstå att det är något Naturskolan anser är viktigt att barnen får uppleva någon gång. Man måste dock

minnas att barnen i Uppsala kommer till Naturskolan kanske två gånger under låg- och mellanstadiet, och får därför endast uppleva det ett par gånger. Anledningen till att Aldén eldar varje dag är alltså att det kommer olika klasser varje dag. Därför borde inte en skolgård behöva innehålla eldningsmöjligheter, trots att det framkommer som en viktig aspekt i undersökningen. Eldningsmöjlighet skulle därför bli en "särskild attraktion" värd att gå lite extra för. Så till vida är förekomsten av "knaster" inte nödvändig på en vanlig skolgård.

En annan tveksam aspekt är endast inhemska arter, vilket bör hänga samman med att Naturskolan ligger som det gör, utan några anlagda miljöer med icke inhemska arter i närheten. Kanske skulle mer exotiska växter användas i undervisningen om det fanns bättre tillgång på sådana i närheten av Naturskolan. Det är dock en fördel i undervisningssyfte att ha inhemska arter, eftersom barnen ska lära sig sådana enligt läroplanen (Skolverket 2011, s. 112). Detta stödjer användning av inhemska arter i gestaltningen.

### **Skolgårdsgestaltning för goda utomhuspedagogiska rum**

Vissa av aspekterna på listan ovan är relativt lätta att åstadkomma på en skolgård, till exempel tillgång på löst material, enbart inhemska arter samt artrikedom. Det som krävs är en gestaltning som använder ett brett urval av inhemskt växtmaterial och en förvaltning där nedfallna grenar och annat löst material får ligga kvar. Andra aspekter, som närhet och känslan att man får, är till och med givna på förhand, då en skolgård per definition ligger i direkt anslutning till skolan och eftersom skolan själv bestämmer vad som är tillåtet på skolgården.

Andra aspekter som kan påverkas genom gestaltning är rörlighet, otydlig rumslighet och skolgårdens storlek. Det är dock inte helt enkelt att ge ett "recept" på hur detta ska göras. Det är svårt att veta vilken grad av rörlighet man vill åt och hur otydlig ska rumsligheten vara. Kanske kan man dock arbeta för att karaktären på skolgården ska vara mer rörlig än ordnad och rumsligheten flytande snarare än tydlig. Skolgårdens storlek kan vara möjlig att påverka vid nyanläggning av skolor. Både min och Ingemanssons (2011) undersökning visar att om man ska kunna bedriva utomhuspedagogik behövs tillräckligt stora ytor, eftersom det förtar barnens upplevelse om de måste trängas. Man måste därför fundera över hur många elever och hur många grupper som ska kunna ha undervisning samtidigt. Därför måste man dels tänka på hela skolgårdens storlek och dels på storleken hos platserna inom skolgården när man gestaltar, så att alla behov tillgodoses.

Övriga aspekter på listan handlar framför allt om upplevelse och karaktär. Då Naturskolan poängterar vikten av upplevelse i undervisningen bör dessa aspekter vara de viktigaste att åstadkomma i det utomhuspedagogiska rummet. Dock verkar de också vara svårast att arbeta med. Man kan undra hur man skapar en skolgård med liten mänsklig påverkan. Eller hur man anlägger en skog som ger riktig naturupplevelse. Eller vad som behövs för att gestalta en plats med lugn karaktär. Sådant kan den här undersökningen inte svara på, men det vore intressant att studera vidare, kanske genom en gestaltungsundersökning.

Ytterligare några egenskaper som har framkommit i undersökningen kan vara värda att uppmärksamma då man gestaltar utomhuspedagogiska rum på skolgårdar. En av dem är värdet av fuktiga miljöer. Många skolgårdar är hårdgjorda och därmed torra. Att gestalta för fuktigare skolgårdar borde vara möjligt och det skulle göra skolgårdarna avsevärt bättre att studera smådjur på.

Geologiska former är något annat som kan bidra positivt till utomhusundervisningen. Aldén illustrerar detta då hon berättar historien om stenåldern och landhöjningen i *Lövträdsbacken*. Geologin är något väldigt beständigt mätt i mänskliga tidsmått och därför väl lämpat för att illustrera historia. Om det finns tydliga geologiska bildningar på skolgården kan man gestalta så att det blir möjligt att använda dessa i undervisningen.

En annan aspekt man kan tänka på vid skolgårdsgestaltning är klimatet. Aldén nämner exempelvis det stora taket över grillplatsen i *Lövträdsbacken* som utmärkt när det regnar. Sådana enkla hjälpmedel gör utomhusundervisningen trevlig vid många fler tillfällen än annars och bör därför finnas på väl valda platser på skolgården.

### **Till sist**

Mycket av Naturskolans verksamhet går ut på att ge en *upplevelse* av naturen. Frågan är om denna *upplevelse* kan åstadkommas i en skolgårdsmiljö som är begränsad och ofta anlagd. Även om man får fram alla attribut som behövs för att bedriva undervisningen kanske just känslan är svår att åstadkomma. Ingemansson (2011, s 70) har samma funderingar. Det skulle vara intressant att ta reda på hur man kan göra det för att kunna skapa bra utomhuspedagogiska rum på skolgårdar. För trots att Naturskolan finns som välfungerande resurs vad gäller den här undervisningsmetoden vore en utökning av möjligheterna att bedriva utomhuspedagogik bra. I Uppsala kommer man som sagt kanske två gånger till Naturskolan under grundskoleåren. I många kommuner finns ingen Naturskola alls. Har man då istället möjlighet att bedriva utomhusundervisning på daglig basis kan man på sikt tänka sig en stor skillnad inom folkhälsa och miljöengagemang. Förhoppningsvis kan den här undersökningens resultat bidra till att främja en sådan utveckling.



# Källor

- Brage, Carina (2009). *Att lära teknik ute: [F-9]*. Falun: Alla tiders teknik.
- Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi.
- Carlegård, Lotta (2007). *Att lära in engelska ute: [F-9]*. Falun: Falu naturskola.
- Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik (2011). *Utomhuspedagogik*. [elektronisk]. Linköping: Linköpings Universitet. Tillgänglig: <http://www.liu.se/ikk/ncu/vimmerby/om-utomhuspedagogik?l=sv> [2011-08-08]
- Dahlgren, Lars Owe (2007). Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla : närmiljö blir lärmiljö*. S. 39-53. Poznań, Polen: Studentlitteratur.
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Grahn, Patrik (1988). *Egen härd - guld värd: institutioners och förenings behov av egna grönområden*. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Grahn, Patrik (red.) (1997). *Ute på dagis: hur använder barn daghemsgården? : utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: MOVIMUM.
- Ingemansson, Karin (2011). *Gröna miljöer på skolgården – som plats för utomhuspedagogik*. [elektronisk]. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet. Tillgänglig: <http://stud.epsilon.slu.se/2329/> [2011-04-13]
- Johansson, Stina (2004). *Bland stubbar och kottar: med barnen i mulleskogen*. Ny rev. uppl. Sollentuna: Napema.
- Laval, Suzanne de (1994). *Metoder för utvärdering av nybyggda bostadsområden efter inflyttning*. Stockholm: Bygghälsningsrådet.
- Leicht Madsen, Bent (1999). *Barn, djur & natur*. Lund: Tiedlund.
- Lindholm, Gunilla (1992). *Skolgårdar: betydelsen av platsernas egenskaper för utomhusaktiviteter vid skolor*. Alnarp: Sveriges lantbruksuniv.
- Lättman-Masch, Robert (2010). *Att lära in svenska ute: årskurs F-9*. Vimmerby: Outdoor Teaching.
- Lättman-Masch, Robert & Wejdmark, Mats (2007). *Att lära in ute året runt*. Nynäshamn: Naturskoleföreningen.
- Molander, Kajsa (2005). *Att lära in matematik ute*. Halmstad: Naturskoleföreningen.
- Molander, Kajsa (red.) (2008) *Årsskrift 2008 Naturskola*. [elektronisk]. Uppsala: Upplandsstiftelsen. Tillgänglig: [http://www.upplandsstiftelsen.se/UserFiles/Arkiv\\_bilder/Naturskolan/TEMA08\\_US\\_web.pdf](http://www.upplandsstiftelsen.se/UserFiles/Arkiv_bilder/Naturskolan/TEMA08_US_web.pdf) [110510]
- Naturskoleföreningen (2005) *Naturskoleföreningen – Stadgar*. [elektronisk]. Västra Frölunda: Naturskoleföreningen. Tillgänglig: [http://www.naturskola.se/\\_filebank/download.asp?file=\\_filebank/Stadgar051024.pdf](http://www.naturskola.se/_filebank/download.asp?file=_filebank/Stadgar051024.pdf) [110531]

- Naturskoleföreningen (u.å.) *Naturskola – ett sätt att lära. Om naturskolor, utomhuspedagogik och naturskoleföreningen*. Opublicerat manuskript. Naturskoleföreningen.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. [elektronisk]. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> [2011-08-08]
- Swanwick, Carys (2002). *Landscape Character Assessment – Guidance for England and Scotland*. [Elektronisk]. Sheffield: University of Sheffield for The Countryside Agency and Scottish Natural Heritage. Tillgänglig: <http://www.snh.org.uk/www/sharinggoodpractice/CCI/cci/guidance/Main/Content.htm#full> [110601]
- Szczepanski, Anders (2007). Uterummet: ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, Lars Owe, Sjölander, Sverre, Strid, Jan Paul & Szczepanski, Anders (Red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla : närmiljö blir lärmiljö*. S. 9-37. Poznań, Polen: Studentlitteratur.
- Upplandsstiftelsen (u.å. a). *Om oss*. [Elektronisk]. Uppsala: Upplandsstiftelsen. Tillgänglig: <http://www.upplandsstiftelsen.se/Om-oss> [110531]
- Upplandsstiftelsen (u.å. b). *Uppsala Naturskola*. [Elektronisk]. Uppsala: Upplandsstiftelsen. Tillgänglig: [http://www.upplandsstiftelsen.se/lanets-naturskolor/uppsala-naturskola\\_\\_163](http://www.upplandsstiftelsen.se/lanets-naturskolor/uppsala-naturskola__163) [110601]
- Upplandsstiftelsen (u.å. c). *Utomhuspedagogik*. [Elektronisk]. Uppsala: Upplandsstiftelsen. Tillgänglig: [http://www.upplandsstiftelsen.se/naturskola/utomhuspedagogik\\_\\_165](http://www.upplandsstiftelsen.se/naturskola/utomhuspedagogik__165) [110531]
- Åkerblom, Petter (2005). *Lära av trädgård: pedagogiska, historiska och kommunikativa förutsättningar för skolträdgårdsverksamhet*. Diss. Uppsala: Sveriges lantbruksuniversitet.

## Figurer

- Fig. 1: Författarens egen. Inspiration från Johansson, Stina (2004). *Bland stubbar och kottar: med barnen i mulleskogen*. Ny rev. uppl. Sollentuna: Napema. och Molander, Kajsa (red.) (2008) *Årsskrift 2008 Naturskola*. [elektronisk]. Uppsala: Upplandsstiftelsen. Tillgänglig: [http://www.upplandsstiftelsen.se/UserFiles/Arkiv\\_bilder/Naturskolan/TEMA08\\_US\\_web.pdf](http://www.upplandsstiftelsen.se/UserFiles/Arkiv_bilder/Naturskolan/TEMA08_US_web.pdf) [110510]
- Fig. 2: Författarens egen. Vänstra kartunderlaget från: Hitta.se (2011). *Uppsala Naturskola*. [Elektronisk]. Stockholm: Hitta.se. Tillgänglig: <http://www.hitta.se/LargeMap.aspx?ShowSatellite=false>, sökord: Uppsala Naturskola, zoomläge: 5 [110602]
- Högra kartunderlaget från: Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians
- Fig. 3: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians
- Fig. 4: Författarens foto
- Fig. 5: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 6: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 7: Författarens foto

Fig. 8: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 9: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 10: Författarens foto

Fig. 11: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 12: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 13: Författarens foto

Fig. 14: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 15: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 16: Författarens foto

Fig. 17: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 18: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 19: Författarens foto

Fig. 20: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 21: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 22: Författarens foto

Fig. 23: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians

Fig. 24: Författarens egen. Kartunderlag från Svenska Orienteringsförbundet (2007). *Hammarskog (SOFTnr: C491)*. Upphovsrätt: Uppsala OL-allians